

## A SZAKEMBERKÉPZÉS ÉS AZ ÉRTELMSÉGGÉ NEVELÉS KONFLIKTUSAI AZ EGÉSZ-SÉGÜGYI FELSOÓKTATÁSBAN

### I.

Egy élethivatást betöltő szakma elsajátítása - akár hat évnyi időtartammal is - csak tulzással nevezhető átlagos teljesítménynek, mégha évente több százan kapnak is orvosi diplomát. Aligha minősíthető kisebb erőfeszítést igénylő feladatnak mindennek "oktatói háttere". Az egyetemi oktatás folyamatában általános feladatok egyedi "esetek"-ként valósulnak meg, s mind megannyi ismételheterlen egyszerűséget mutatnak. Hasonlóan természetesen tekinthető, hogy a "Nagy Oktatási Gépezet" a sajátságosságokat nem képes figyelembe venni, s a hallgatók, de az oktatók önmegvalósítására is alig-alig képes ügyelni. Ahhoz, hogy - a külső szemlélő és a belső résztvevő számára eltérő képet mutató - számos érdek, szervezet és célkitűzés által befolyásolt "Egyetemi Élet"-et bemutassuk, egy-személyes vállalkozásunk elégtelen. Lehetséges viszont az összefolyamat néhány olyan szálára rámutatni, melyek különösen fontosak. Más-más nézőponthól kell azonban mindezt bemutatni, ahhoz, hogy legalább érzékeltetni tudjuk a helyzet ellentmondásosságát, s sejtessük az ebből szükségképpen adódó bonyodalmakat. Előzetesként még egy megjegyzés: az egyetemi évek hangulata - mely csak az érett kor emlékeiben tűnik oly megejtőnek - a személyiség fejlődésének döntő előiskolája. Ebben a közegben szerzi meg az egyetemi hallgató azokat a tapasztalatokat, amelyek későbbi életutján hasznosíthatók, vagy éppen elrettentő erejüknél fogva meghatározók. Ha a levelező és az esti tagozatos oktatást valamely lényeges területen hátrányosnak ítéljük meg a nappalival szemben, úgy annak hátrányát éppen abban jelölhetjük meg, hogy az esti és levelező hallgatók nem tapasztalják meg az egyetemi életet. Értve ezen az egyetemi életnek a fiatal, a pályakezdő értelmiségi létnek többé kevésbé összefüggő szövetét. Ezt csaknem olyan fontosnak tartom, mint a szakmai ismeretek előzetes elsajátítását, hiánya csak afféle tanulógép, vizsga-centrikus - jószerevel örömtől nélküli - életmódot eredményez. Véleményem szerint a felsőoktatásban az említett oktatási formák eluralkodása az értelmiségi magatartás elsajátítását akadályozza.

Társadalmunk kevésbé támogatja a szakemberkép hagyományos közéleti érvényesülését, amelynek egyenes következménye, hogy ha például az orvost "meghívják" bizonyos közéleti fórumokra, a helyi politikusokhoz képest - külsődleges személyként kezelik. Ha állandó résztvevő is némely helyen, úgy részvételét a szakmai képviselő indokolja. Félreértések elkerülése végett, ez a megállapítás mit sem von le azoknak az orvosoknak a személyes értékéből, s munkájuk iránti tiszteletéből, akik közéleti jellegű feladatokra vállalkoznak. Pusztán arról van szó, hogy közdolgokról folyó közpolitizálásunk még távol

van a szakmák által adott jogosítványokon kívüli, közösségi felhatalmazásoktól. A kialakult helyzet okainak feltárására messzire vezetne, hiszen elemzésünk során szembekerülnénk a hazai történelmünk elmúlt századaiban kialakult hagyományokkal. A multikauzális jelenségek kutatása szükségképpen némi részrehajlást feltételez, hiszen ennek vagy annak az oldalnak a kiemelése szubjektív is lehet. Megítélésem szerint közéletünk ilyenén fogyatékos-ságainak létrejöttében jelentős szerepe van az értelmiségivé nevelés hiányosságainak.

Egyetemi oktatásunk nem egészségügyi értelmiséget nevel, hanem felsőfoku szakembereket képez. Felvetődik a kérdés, hogy indokolt-e közéletünkől számonkérni, hogy miért nem foglalkoznak másként a közélet alakításában szerepet vállalókkal. A kérdésfeltevés mellett annak számbavétele is indokolt, hogy milyen is a pályára kerülő fiatal értelmiség közéleti felkészültsége? Pontosabban fogalmazva, milyen ismeretekkel bírnak felsőfoku tanintézeti végzettségük megszerzésekor, s ezek mennyiben segítik elő majdani közéleti-politikai közszereplésüket? Másfelől közelítve, társadalmi valóságunkról kialakított képük hogyan befolyásolja szakmai tevékenységüket, segíti vagy gátolja eredményeiket?

Ha az imént a multikauzalitást említettük, úgy ezeknek a kérdéseknek forrása hasonlóan a sokféleség. Az egyéni különbségek és a mélyreható, vagy a felszínes tájékozottságból eredő eltérések mögött megtalálhatók bizonyos összerendező keretek, hasonlóan meglévő tendenciák. Ezek közül néhány bemutatására vállalkozunk.

## II.

Az "anonim-hallgató"-vá válás mint irányadó program a következőkkel jellemezhető: "csak fel ne tűnjek, csak észre ne vegyenek" - mondta egy másodéves hallgató. Az anonimná válni kívánó hallgató jellemzői: az önérvényesítés elleplezett szándéku megvalósítása; olyan magatartási formák kialakítása, melyek a lényegi tevékenységek melletti, oldalági formákat részesítik előnyben. Ezek megélésében viszont előtérbe kerülnek a személyes vonások, mintha csak a folyamatok fő sodrát látnák bennük a résztvevők. Mindezek a vonások értékelésük során tényleges jelentőségük fölé nőnek. Így válik például egy évfolyam-kirándulás emlékezetes élménye, a kötelesség-teljesítés hétköznapijaiból való kitörés-sé.

Az anonimitás iránti igény többnyire a vélemény-nyilvánítástól való tartózkodást is jelent, csakis olyan kivételt engedélyezve, ahol a vélemény-nyilvánításból garantáltan nem lesz és nem lehet "ügy"; a kritikát is olyan mimikri mögé rejtve, hogy az csak a játékszabályok tolvajnyelvét értők számára legyen üzenet. Mindettől gyorsuló sebességű ut vezet - értelmi képességektől függően - a cinikus kivülmaradásig, sőt a személyes szembenállásig.

Az anonim hallgató nem résztvevő, csupán jelen van; nem vállal(hat) aktív közösséget, alakító együttműködést az Egyetemmel, mely - megítélése szerint - nem tekinti őt

partnernek, inkább munkája tárgyának, átformálandó objektumnak, bizonyos értelemben akadályozó tényezőnek, mely a normális munka- és ügymenet fennakadás nélküli folyamatát személyiségével lépten-nyomon nehezíti. Ez a jelenség világosan megmutatkozik a tud sokat kérdező hallgató "kezelésében", amikor is az a fő szempont, hogy mindenki tartsa be a rendet. Hasonlóképpen jellemzőnek mondható a hallgató vezető oktatókhoz való "eljutásának" lehetősége, illetve annak hiánya.

A hallgatóknak ez a típusa nem tanulja meg a belső vezérlésű életmagatartást, mert nem kerül olyan közegbe, ahol ennek kinyilvánítható, elsajátítható modelljét láthatná. Olyan elvek elfogadását várják tőle, melyek determinálója az igazodás eszméje; megfelelés a követelményeknek, az elvárások teljesítése és nem az aktív cselekvés. Ilyen előzmények után a munkábaállók tömegeinek személyes tapasztalásából hiányzik a közéletet alakító cselekvés élménye. Ennek hiánya pedig oly hatásokat idéz elő, mint például a közélettől idegenkedő privatizálódás, amely paradox módon a közösségek törvényeinek érvénytelenítésével a magánéletet üresíti: mindez ujkeletű - negatív értelmű - bizonyítéka az ember közösségiségének.

Mindennek hatásaként a tartalmi munka is determinálódik, hiszen a hallgatói anonimizálás nem követel teljesítményelvű magatartást, ellenkezőleg, egy sajátoszerű túlélési mechanizmust preferál, amelynek lényege az "évfolyam-akadályverseny" megfelelő leküzdése. Az ismeretek elsajátításában való folyamatos előrehaladást valójában megelőzi a pályánmaradás követelménye, amely nem minőséget, hanem csupán dokumentálható mennyiséget kíván: "letudni a feladatokat" - Ez válik céllá és nem a személyiség fejlesztése, az ismeretszerzésben való előrehaladás. A kialakult helyzet nem magyarázható csupán kényelmességgel, hanem az előzőek alapján kialakult külső tényezőkkel, az egyéneket kényszerpályára vezénylő okokkal.

### III.

A végzés utáni állapot jellemzői az előzmények által meghatározottak. Amit a hallgató - lehetőségek hiányában - nem tud megtanulni, az a pályakezdő sem tudja(hatja). Más szóval és erős tömörítéssel: hallgatóink demokratikus élményanyaga, elméleti-gyakorlati tudása a demokratikus közéletről végzés utáni időszakra vonatkozóan determináló erejű. Mármint ha mindez igaz, akkor mi a magyarázata annak a gyakran tapasztalható jelenségnek, hogy a pályakezdők nemegyszer szinte "ellenséges közegnek" minősítik tevékenységük színterét, munkahelyüket? Miért vélik az eddigiekhez képest kiszolgáltatottabbnak önmagukat? Hogyan függ össze mindez a demokráciával? A SZOTE Marxizmus-Leninizmus Intézetében folytatott ilyenirányú kutatások azt mutatták, hogy meglehetősen nagy távolságra van egymástól az egyetem és a munkahely. Az egyetemi hétköznapiakon meg lehet húzódni a szélárnyékban, a munkahely azonban nagyobb egyéni feladatok vállal-

lására kényszerít, s kevesebb lehetőséget hagy (legalábbis a munkábaállás kezdetén) a környezetben való elvegyülésre. A pályakezdés fázisában ráadásul olyan kényszerítő körülmények is vannak, mint például az anyagiak iránti felfokozott igény, mely cselekvésre ösztönöz. Ennek nyomán a frissen végzett szakember olyan "útközvetek" vállalására is kényszerül, amelyeket hallgatói minőségében elkerülhetett. Mondhatni tehát, hogy a pályára kerülő fiatal kilép fedezékéből és megmutatkozik a maga igazi arculatában. Természetes, hogy közben konfliktushelyzetekbe kerül, s ezekenként sebeket is kap. Az egyetemi képzés annál inkább tekinthető pályára orientáló valóság-centrikus folyamatnak, minél inkább megkönnyíti a végzés utáni állapotnak mind kevesebb sérüléssel járó tudomásulvételét. Melyek értelemben annál inkább tekinthető a nevelés értelmiség-formálásnak, minél jobban készítet a valóság felismerésére, annak jövőbeni alakítására.

A világnézeti-ideológiai oktatás, az oktatók feladata, mindenekelőtt az értelmiségivé válás útján elinduló ifjú nemzedékek segítése, ismeretek és magatartás egyidejű közvetítésével. Kellően széles körű ismeretanyag és érdeklődő, tudnivágyó magatartás nélkül nincs vonzerő és nem is lehet megnyerni magunk számára a hallgatókat. Ennek a követelménynek figyelmen kívül hagyása vagy elutasítása csak ronthatja oktatói pozíciónkat. A szituáció ellentmondásossága abban rejlik, hogy az ilyen jellegű tudás gyakran bizonytalan körvonala, s a bizonyosság csupán erős meggyőződésekkel állítható szembe a befejezettséget sugalló rendszerezéssel. "Ha agyunk a célszerűség kedvéért részekre is bontja ezt a világmindenséget: fizikára, biológiára, geológiára, csillagászatra stb. azért ne feledjük, hogy a természet erről a felosztásról nem tud," állapítja meg Gyarmati István akadémikus a Természet Világa számára adott interjújában. Igaz, nyomban hozzá kell tenni ehhez a gondolathoz azt is, hogy a rend mégis elengedhetetlen követelmény, melyet azonban alkalmasint paradox módon, a filozófiai világkép képes megteremteni, a maga nem természettudományos egzaktságának eszközeivel.

A világ bonyolult jelenségei közepette eligazodni csak úgy lehetséges, ha képesekké tesszük hallgatóinkat legalábbis annak megsejtésére, hogy a sokféle dologról szóló tudás csupán eszköz, a cél: az emberhez méltó életmód kialakítása és gyakorlása. E feladat eredményes megoldásában van (lehet) akár döntő szerepe is a világnézeti nevelésnek, amely azonban gyakran lemarad a szükségletek és a lehetőségek mögött.

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

- 1 SZOTE Marxizmus-Leninizmus Intézetének Tudományos Közleményei. 1978. Szeged.
- 2 Interjú Gyarmati István akadémikussal. Természet Világa 1984. december